

ORGANITZACIÓ I APRENENTATGE

per LLORENÇ M. DURAN

La guerra —la nostra i l'altra— suposaren la detenció del camí per on la pedagogia s'encarrilava dins el primer terç de segle. El dirigisme obsessiu dels anys quaranta i el tecnicisme, posterior colapsaren una manera distinta de veure l'ensenyament. De primer per triomfalisme i després per necessitats metodològiques, es va sacrificar l'eclosió d'unes idees que s'iniciaven, dèbilment, cal dir-ho, però amb seguretat de visió d'una escola nova, amb estructuracions racionals i organitzades i amb un estil nou d'aprenentatge, viscut i actiu. Més que altra cosa, s'iniciava una metodologia allunyada de l'atomisme, dirigida a conseguir que cada element es consideràs integrat en totalitats globalitzades i això tant en el camp dels coneixements com en l'acomodament de la conducta a les exigències d'una societat equilibrada. Els centres d'interés i els "projectes"² encaixaven bé en aquest nou orde, que afavorien les publicacions de la "Revista de Pedagogia" i altres aïllades però abundoses i, a Mallorca, el Museu Pedagògic.

Per contrast, no serà per demés recordar com s'aprenia de llegir en els inicis de segle. S'utilitzava a tot arreu la cartilla d'un tal José M.^a Flórez on, després del retrat magestàtic de l'autor, venia una primera plana amb les 29 lletres de l'alfabet, robustes i negres, que els nins d'aquell temps havien de coneixer abans de tot. Alguns teníem sort i ho conseguíem en pocs mesos, altres s'hi passaven tot el curs. Després seguia l'eme-a-ma, l'ele-o-lo, cantat a cor davant uns grossos cartells. El procés continuava amb paraules, amb les síl·labes, separades per guionets. No cal afegir que els nins ignoraven llur significat perquè no coneixien la llengua del llibre. Era el camí de la síntesi, des de la lletra a la frase. Tanmateix en aquell temps la psicologia es centrava encara en els elements,

malgrat que per Alemanya corrien ja els vents de la Gestalt,¹ continuadora de l'escola de Gratz i que, per Bèlgica, aviat Decroly parlava de globalitzacions.³

Aquestes noves corrents psicològiques s'enfrontaven no sols amb la vella psicologia atomitzada sinó amb bona part de l'associacionisme, posant tot l'ènfasi en les estructures mentals dels conjunts, tot demostrant que la ment treballa sobre els elements fusionats en un tot, que no és l'addició de les parts sinó una cosa nova.

Encara que la Psicologia de la Forma (llegiu Gestalt) intenta explicar tot un cos de doctrina, volem referir-nos aquí tan sols a la memòria, essencial en la captació i evocació de les matèries de l'aprenentatge. Potser que això ens dugui a precisar, per psicologia, quin és el camí que cal utilitzar per aprendre de llegir.

Diguem d'antuvi que els gestaltistes insisteixen en fer veure, posem per cas, que les línees aïllades són percepcions mancades d'organització, a diferència de quan s'estructuren formant triangles o greques. Segons això l'infant assimila millor el cub que no les seves cares i arestes, perquè el cub és una realitat organitzada, i, a més, manipulable. Quelcom de semblant passa amb la paraula, que és millor captada que no les lletres i les síl·labes. Es quasi ingenu recordar que el lector no percep els elements aïllats de la paraula, perquè s'extingeixen fusionats en la imatge total del vocable, molt més quan el lector coneix el que simbolitza.

Sortiríem de l'espai d'aquest article si volíem exposar tantes i tantes experimentacions que han vingut realitzant els homes de la psicologia de la forma. Sols en descriurem dues que reflecteixen la fusió de les representacions: 27

S'entrenaren uns simis per tal que es dirigissin a una capsa amb una cara pintada de gris que contenia menjar. La capsa es mostrava simultaneament amb una altra idèntica, sense menjar, pintada de gris oscur. Els resultats es comparaven amb les dades procedents d'altres experimentacions, on l'animal cercava el premi contingut en una altra capsa gris clar, però aïllada, sense la presència de l'altra, vull dir, baix la sola influència del gris absolut. Els fracassos foren majors dins el gris absolut. L'èxit depenia de l'organització perceptiva, a partir de la presència dels dos grisos, que es fusionaven en un tot conjugat.²

En una altra experiència es feien memoritzar dues sèries d'objectes. Una d'elles la constituïen objectes diversos, heterogenis i mancats d'organització. Per abreujar, simplificarem aquesta sèrie per lletres:

$A_1 B_2 C_3 D_4 E_5 F_6 G_7 H_8 I_9 \dots$

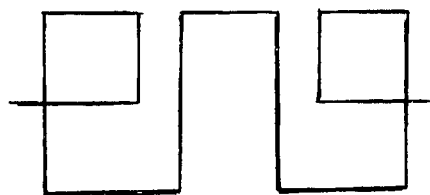
L'altra sèrie era homogènea, però amb un element discordant:

$K_1 K_2 C_3 K_4 K_5 K_6 K_7 K_8 K_9 K_{10}$

L'element C de la primera sèrie resultà molt poc fitsat en l'aprenentatge. Hi quedava més el C de la segona, perquè es trobava immerç dins un conjunt estructurat.

Pel que fa a l'aprenentatge de la lectura, es pot pensar d'antuvi en les memoritzacions de síl·labes mancades de sentit que, adés, utilitza Ebbinghaus per midar la memòria. Les repetides experiències dels psicòlegs de la forma han demostrat prou bé que el material significatiu, racional, es molt més fàcil de retenir que el mancat de significat i, per tant, que les síl·labes d'Ebbinghaus són més difícils d'aprendre que les paraules i aquestes, així mateix, ho són més que les frases, en raó de la seva major unitat i significació. Allà on hi ha organització la fixació és fàcil, on hi manca és difícil.

A partir d'aquesta mena d'experimentacions, la psicologia i la pedagogia d'antany prenen uns nous viarany, encara que, cal repetir-ho, ho feien amb les naturals vacil·lacions i absències. Binet mateix, en la seva genial escala de la intel·ligència, encara no deixava la memorització atomística de dígit, però ja hi unia la de paraules i frases i la reproducció de figures

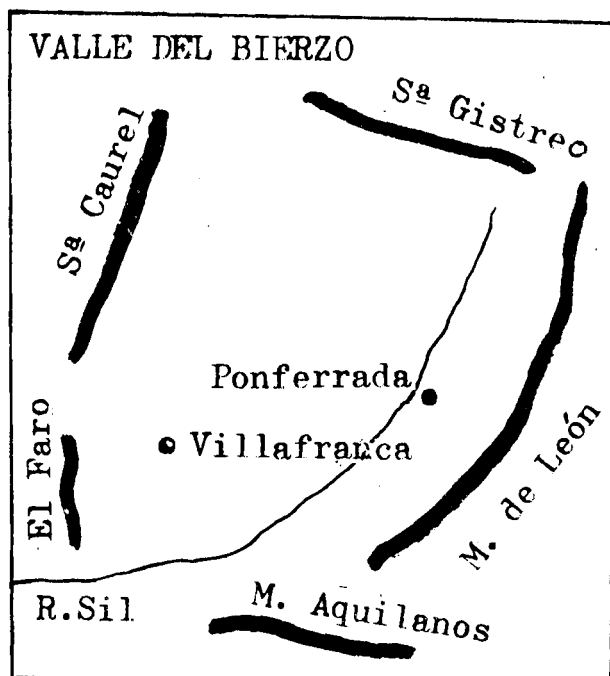


D'altra part, Decroly i el seu equip presentaven la fixació i reconeixement d'imatges visuals en la iniciació de la lectura, mitjançant cartonets amb paraules i frases que es comparaven amb altres cartons o amb grafismes penjats o juguetes.⁴ Aquest mètode l'experimentarem amb èxit a les nostres escoles.

A Barcelona, dins la segona dècada, l'editorial Seix i Barral aviat ofería una cartilla⁵ de frases senzilles i intel·ligibles, sens els guionets que destrueixen l'entitat globalitzada de la paraula. Així mateix la Seix editava una geometria que partia dels cossos, per baixar a les superfícies i a les línies. Dins les gramàtiques es començava amb la frase per arribar a la paraula, fent precedir així la sintaxi a la prosòdia. La nostra enciclopèdia escolar "Ingreso" va incorporar també aquesta norma en la geometria i en la gramàtica, baixant del tot organitzat a l'expressió més simple.

La geografia bandejava així mateix les llistes atomitzades d'accidents, a favor de les estructures. Es considerava el factor ecològic i s'establien causes i conseqüències, ja que la geografia és una ciència de dependències i de relacions, formant trunyella.⁶ Anys enrera, vaig fer una experiència que descriuré, deixant els detalls tècnics. Recentment l'ha repetida, a instància meua, la psicòloga Sra. Coloma Moragues. Es repartiren a 24 alumnes uns esquemes de la Vall del Bierzo, inspirat en les formes de Vidal de la Blache i se'ls va indicar que el copiassin, posant atenció als detalls per tal de recordar-los. Després d'un temps de distracció, se'ls va demanar que reproduïssin l'esquema de memòria. Dies més tard es repetia l'experiència, però ara a partir d'unès fulles, sens esquema, amb un text mecanografiat, referit a la Vall de Cerdanya. Els elements de l'esquema i els del text eren iguals: un títol, 8 accidents i una referència a l'eix de simetria d'un riu. El càlcul d'errors i omissions de cada

experiència va donar un avantatge a la reproducció de l'esquema, perquè forma una gestalt més ben estructurada visualment que no el text. Els resultats recents són: encerts de l'esquema 8'750/o de promedi; encerts del text 6'820/o.



Però retornem a l'aprenentatge de la lectura. Si hem considerat la conveniència de la gestalt en la paraula, cal tenir en compte també l'aspecte globalitzat de l'entorn social i, a més, el procés evolutiu de l'infant. A l'illa nostra, sobre tot a la pagesia, el nin viu immerç en un ambient on es parla mallorquí. Les seves vivències d'imitació i de joc es desenvolupen dins la nostra expressió dialectal del català. I el llenguatge —no ho oblidem— no és un rosari de paraules afegides, sinó un reflexe fluid i entrunyellat del pensament. Cal tenir-ho bé en compte, perquè la incomprensió del llibre de lectura obstaculitza l'assimilació del procés gestàltic simbòlic i, en conseqüència, perjudica la memorització de les imatges gràfiques de l'escrit. I així mateix la relació professor-alumne en l'aprenentatge. Vull recordar que abans de la guerra jo aplicava massivament el Binet a nins d'àmbit pagès. Aviat vaig observar que els records de paraules, frases i dígitos eren millors si els presentava en la llengua parlada al poble que si partien d'estímul castellans. La

diferència, molt significativa, sobre tot en infants petits, va dur-me a fer una adaptació de l'escala Binet-Stanford a la llengua catalana en la forma dialectal mallorquina.

Per acabar i com a conclusió de les experiències, entenem que l'infant ha d'aprendre a llegir baix les exigències gestàltiques i, a més, ha de fer-ho en la llengua materna. Les cartilles han d'estar escrites amb el nostre lèxic dialectal i amb temàtica comprensible, sempre referida als interessos dels nins, que fonamentalment són el joc, el menjar i la família, no oblidant mai que la dotació de lèxic del nin no és gaire llarga. Alice Descoeudres la fixava per l'infant de 6 anys de parla francesa en 2.440 paraules, quantitat molt inferior a la del alumne púber i no parlem de l'adulte culturitzat. Això té la seva importància perquè cal separar del lèxic tota paraula que el nin normal no pugui entendre, ja que l'aprenentatge de la lectura és, de moment, una funció distinta de l'acumulació de lèxic. La incorporació al català literari i gramatical vindrà just després de conèixer el mecanisme de la lectura. Convé precisar aquest extrem davant els absurds dels dialectalistes, més polítics que no tècnics.

Naturalment, cal afegir que els nins de parla familiar castellana han d'aprendre de llegir en l'idioma dels seus pares.

BIBLIOGRAFIA

- 1.—KHOLER. *Psicología de la forma*. (Traduïda al castellà).
- 2.—P. GUILLAUME. *La Psychologie de la forme*, 1979. Ed. Flammarion, París.
- 3.—O. DECROLY. *La función globalizadora y la enseñanza*. Monografies de la "Revista de Pedagogia" (Trad.).
- 4.—O. DECROLY. *La iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Ed. Beltrán, 1928. (Trad.), i,
- 5.—Textos escolares (sèrie econòmica) de la ed. Seix i barral, Barcelona.
- 6.—L. M. DURAN. *Enseñando geografía*.
- 7.—id. *Ingreso*.
- 8.—id. *Una experiència d'escola activa*. Revista "Maina" n.º 3.
- 9.—ALICE DESCOEUDRES. *El desarrollo del niño de dos a siete años*. (Trad.).
- 10.—JAUME OLIVER. *Escola i societat*. (Enquesta a Duran).
- 11.—id. *El sistema educatiu a les Illes Balears i l'ensenyament de la llengua catalana*. Col. 1-3. de Estudis Balearics.
- 12.—Seix y Barral (Pau Vila) *Geografies de les sèries econòmiques i de luxe*.